DOCUMENT RESUME

ED 077 260 FL 003 690

AUTHOR	Blat, Gimeno J.
TITLE	La educacion permanente del maestro (Continuing Teacher Education).
INSTITUTION	Ministerio de Cultura y Educacion, Buenos Aires (Argentina). Centro National de Documentacicn e Informacion Educativa.
PUB DATE	Apr 71
NOTE	6p.
JOURNAL CIT	Boletin del Centro Nacional de Documentacicn e Informacion Educativa; n4 pt 3 p25-30 Mar-Apr 1971
EDRS PRICE	MF-$0.65 HC-$3.29
DESCRIPTORS	Book Reviews; Educational Improvement; *Educational Needs; Educational Philosophy; Educational Planning; *Professional Continuing Education; Spanish Speaking; Teacher Attitudes; Teacher Background; *Teacher Education; *Teacher Improvement; Teacher Qualifications; *Teacher Role; Teachers Colleges

ABSTRACT

This article discusses the importance of continuing education for teachers and various aspects of the problem which should be considered. The role and functicn of the teacher is discussed; continuing education must assist in developing the teacher's ability to fulfill that role. The ever-changing demands on the teacher mean that the teacher's pedagogical training must alsc be constantly changing. (VM)

FILMED FROM BEST AVAILABLE COPY

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION
THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

ED 077260

Blat Gimeno, J. La educación permanente del maestro. (En: Proyecto principal de educación. Unesco. América Latina. Santiago de Chile, enero-marzo 1965, n. 25, p. 5-10).

222

From: Boletín del Centro Nacional de Documentación e Información Educativa; n4 pt3 p25-30 Mar-Apr 1971

Quién educará a los maestros? La contestación es, por supuesto, dolorosamente: nadie más que ellos.

Aldous Huxley

El término"educación permanente" tiene cada vez mayor extensión y vigencia para todas las edades y profesiones. Los sistemas educativos van incorporando a su estructura y a sus responsabilidades esta nueva exigencia de una sociedad en acelerado ritmo de cambio y progreso. Al examinar el problema de la educación permanente aplicada al maestro, parece necesario partir de un principio generalmente admitido: La profesión docente por su propia esencia y características necesita, tanto como la que más, de un enriquecimiento constante. Las razones son obvias: en otro tipo de ocupaciones cabría aceptar una cierta mecanización, un similar y monótono desarrollo de actividades; en el magisterio, esa actitud conduciría irremisiblemente al fracaso.

Es cierto que la escuela, y por consiguiente la profesión docente, tiene funciones de carácter permanente que serán siempre válidas en cualquier época, pero es evidente también que ha de hacer frente a la presión externa y satisfacer las exigencias de la era que vivimos. Estas exigencias son de variada índole, pero sustancialmente pueden reducirse a dos: una, de carácter reivindicativo social que pide para toda la población posibilidades de acceso a la educación; otra, de tipo económico, nacida del hecho de que la sociedad moderna exige de sus miembros un nivel de instrucción superior al que era necesario llegar hace veinte o treinta años. Esto acarrea nuevas responsabilidades para el maestro, y si a ello se le une la evolución del progreso científico, así como la de los métodos y técnicas didácticas, se tendrán ya las razones que justifican la necesidad de una actitud de renovación del maestro, de un constante "estar al día" en las cuestiones que atañen a su función. El antiguo concepto de que la formación adquirida en las Escuelas Normales era suficiente para el ejercicio indefinido de la profesión podía ser relativamente válido para una sociedad estática, pero en modo alguno adecuado a las contingencias y fenómenos que la evolución científica, social y económica está produciendo en la actualidad. Mayor vigencia tienen todavía estas reflexiones si pensamos en la insuficiencia actual de maestros titulados, lo cual obliga a muchos países a reclutar personal docente que carece de formación sistemática, adquirida en Escuelas Normales. Este

FL 003 990

magisterio sin título hace aún más agudo el problema y viene a resaltar la necesidad ineludible de organizar los servicios de perfeccionamiento de éste.

Aceptada la necesidad de un sistema de educación permanente del maestro , se plantean varias interrogantes: aspectos en que ha de orientarse, instituciones que deben asumir esa responsabilidad y manera de cumplirla. El desarrollo de un planteamiento tan amplio como el anterior desborda completamente las posibilidades y dimensiones de un artículo; por ello hemos de limitarnos a formular algunas consideraciones de carácter general sobre dicho problema.

Vale la pena detenerse en el examen de los aspectos que ha de comprender el mejoramiento del docente. Si se examina la orientación predominante en los sistemas más o menos organizados de perfeccionamiento del magisterio en servicio, se advierten tendencias parciales que no cubren la totalidad del problema: Cuando se trata de perfeccionamiento de maestros no titulados, suele primar el afán de dotarles de la base cultural que se estima suficiente para el ejercicio de sus funciones; si la obra de perfeccionamiento va dirigida a maestros que han adquirido una formación sistemática en Escuelas Normales, parece abundar más una preocupación metodológica, referida a técnicas de enseñanza: Temas didácticos, clases prácticas de demostración, suelen ocupar buena parte de las actividades de los Centros de cooperación pedagógica; otra tendencia actual se manifiesta en algunas guías detallistas que de una manera minuciosa, no pocas veces extremadamente rígida, tratan de conducir , más que de orientar, la acción del maestro. En resumen, se trata de actuaciones fragmentarias y parciales que no atienden en su integridad al mejoramiento del docente, puesto que en el maestro no se puede considerar solamente su aptitud técnica, o su nivel cultural, sino ambas condiciones, a las que habría que agregar, a su vez, algo muy importante; la personalidad del educador.

En los últimos años se observa una creciente atención a la figura del maestro y al papel que desempeña en el conjunto del proceso educativo. Este es un tema al que se está concediendo alta prioridad en congresos y reuniones de educadores, así como en investigaciones experimentales sobre las características o funciones que integran la docencia y sobre las causas de éxito y de fracaso en esta profesión. Estas tendencias y los resultados obtenidos como consecuencia de los estudios que han motivado, han puesto de manifiesto la errónea posición de quienes relegaban al maestro al mero papel de testigo del desarrollo de las actividades del alumno. Esto no supone, naturalmente, que se propugne la vuelta a situaciones de antaño que implicaban la pasividad del alumno, pero sí una revaloración de la figura del maestro puesto que se advierte que el estimular y orientar las actividades del niño es mucho más arduo y complejo que simplemente enseñar. Por otra parte algunos de estos estudios- los de Barr y Hughes entre otros - han confirmado con mayor rigor científico lo que ya se había puesto de manifiesto respecto a la importancia de la personalidad del maestro y han abierto nuevos horizontes en torno de este problema. Ahora se corrobora que entre otros factores que ejercen influencia en el resultado eficaz de la tarea docente están los de sentido de cooperación, amplitud de intereses, flexibilidad, capacidad para conver-

tirse "en un ser para otro", así como en una actitud afectiva estimulante hacia el alumno.

En los centros de formación de maestros se va dedicando creciente atención a la selección y formación de los estudiantes en función de las aptitudes que deben poseer para el ejercicio fecundo de la profesión, pero este problema plantea exigencias distintas cuando se trata de maestros en ejercicio. En esta segunda fase, cuando el maestro está incorporado ya a su función profesional, parece evidente que la atención a su personalidad ha de centrarse preferentemente en tratar de superar factores ambientales capaces de producir ciertos desajustes y de contrarrestar algunos efectos que la índole misma de la función docente produce y que pueden originar deformaciones profesionales.

En este orden de cosas es ya muy común la referencia al aislamiento cultural en que vive el maestro, especialmente en el medio rural, y a los riesgos que ello entraña para mantener vivo su espíritu y actualizada su información frente a la pesada imposición de un ambiente donde las preocupaciones y el tono de vida giran por lo general en torno a los problemas elementales, pero dramáticos, que acompañan a la ignorancia y la pobreza. Bien poco se hace para ayudar al maestro a afrontar esa situación. Algunos recursos simples, pero indispensables a ese efecto, pueden ser las publicaciones profesionales, las reuniones periódicas con otros maestros en círculos de estudios, el dar un nuevo sentido al período de vacaciones de tal modo que el necesario descanso sea compatible con actividades - no necesariamente cursos de perfeccionamiento- que ayuden a mantener vivo el espíritu del maestro. Pero sobre todo, la entereza y la constancia que requiere la acción en esas comunidades a que nos venimos refiriendo se encontrarán en la convicción que solamente se posee plenamente cuando, además de la identificación con la profesión que se ha elegido y de la comprensión de la amplitud de ésta, se van consiguiendo en la escuela y en el medio que la rodea resultados palpables y eficaces de elevación y transformación.

Otro riesgo, otra posible deformación profesional que acecha al maestro, es la rutina. La repetición año tras año de una misma tarea, y la diversidad y complejidad de actividades a que ha de hacer frente simultáneamente para conseguir la atención y el esfuerzo sostenido de los alumnos, especialmente cuando se trata de escuelas unitarias, ocasionan una tensión y un desgaste nervioso que pueden producir como reacción una tendencia a la simplificación del hacer escolar que suele traducirse en medidas autoritarias, en mecanizada y monótona repetición de tareas, en rigidez para reglamentar movimientos y actividades de los alumnos.

La relación maestro-alumno, de adulto a niño, lleva implícitas en sí misma también algunas consecuencias. Por una parte, el maestro está obligado a dirigirse a unas mentes de pensamiento y razonamiento inmaduros, lo que insensiblemente le puede conducir a una peligrosa autopuerilización o simplismo en sus propios razonamientos y, de otro lado, su función lleva inevitablemente un sello de autoridad, puesto que fija unas normas en la vida de la escuela, que

no se discuten. Esto sucede en la escuela, donde su autoridad es reconocida, pero cómo puede concilarse esa actitud, insensiblemente adquirida de creerse siempre con razón, cuando actúa en el medio social y trata con gentes que no son sus alumnos?

El maestro se siente también controlado. No se trata de la comprobación del rendimiento de su tarea que pueda verificar la inspección escolar. Es esa vigilancia difusa, asistemática, pero rigurosamente permanente de las familias, de los grupos ideológicos, de la sociedad en general que pesa sobre él y que le coarta con todcs las consecuencias que ello lleva consigo para su personalidad y su conducta.

Finalmente, aunque esto no significa que se haya agotado la enumeración de factores que gravitan sobre la personalidad del maestro, están la inseguridad que en ciertos países tiene el maestro por la falta de regulaciones legales que garanticen su estabilidad y sus derechos, y la hasta ahora no remediada desproporción entre las compensaciones económicas que recibe y el nivel de vida.

De ahí, pues, unos cuantos hechos y motivos sugeridos que no pueden eludirse en un programa bien concebido de educación permanente del maestro y que, en síntesis, obligarían a tratar de encontrar soluciones a los problemas que de ellos se desprendan, a saber: cómo orientar los programas de perfeccionamiento para atender preferentemente al hombre-maestro;qué puede hacerse para que éste adquiera el convencimiento de que su labor es creadora y evitar que caiga en una mecánica y rutinaria actividad docente que restrinja sus horizontes vitales; cómo aminorar las consecuencias del aislamiento cultural y cómo hacer compatible su función social de contacto y de ayuda a la comunidad, con el peligro de una excesiva adaptabilidad a las condiciones del ambiente que pueda hacerle perder o disminuir ciertas condiciones de su propia formación indispensables para mantener su fuerza ejemplificadora.

En un programa integral de perfeccionamiento del magisterio es obvia la necesidad de atender a su enriquecimiento cultural, pero al examinar este punto se hace necesario partir del hecho de que, como se ha dicho - Kunkerl- el educador "debe dejar de ser un ser para sí y convertirse en un ser para otro". Mientras que el hombre en general aprende para saber, o el profesional para aplicarlo en problemas concretos que le plantea su tipo de actividad, el maestro aprende para transmitir a otros lo que sabe, aunque sería un concepto muy restringido y mezquino pensar en la limitación de sus conocimientos culturales-como de hecho ocurre en ciertos casos- reduciéndolos a los que determina la obligación estricta de unos programas escolares. Saber bastante más de lo que se enseña es una condición que parece obvia y hasta casi perogrullesca, pero desdichadamente no tiene plena vigencia en la realidad escolar. A veces, se considera cumplida la función del profesor y satisfechas las exigencias en cuanto a su nivel, cuando alcanza el grado necesario, justo, del contenido de los programas que ha de desarrollar. Esto parece a primera vista lo más fácil para el profesor, pero esa pretendida facilidad es, de hecho, una dificultad considerable: saber lo estrictamente suficiente para un curso o un grado determinado es

un auténtico suplicio. Por una parte, la limitación en el saber estimula muy poco la imaginación e impide que sean comprendidos los conocimientos de una manera creadora; esa misma limitación hace imposible una de las más bellas tareas del maestro que es la de orientar a los alumnos más sobresalientes abriéndoles nuevas perspectivas en el estudio de determinadas materias hacia las que sienten inclinación. Igualmente, el dominio de la materia, el conocimiento amplio de sus conexiones y consecuencias, es que proporciona, como ha dicho Hernández Ruiz, los mejores recursos didácticos para conseguir una enseñanza viva, amena, interesante. La insuficiente preparación cultural convierte la educación en una tarea penosa, llena de vacilaciones y de lagunas que deprimen y hastían al maestro y al alumno. En otro orden, también interesante porque hace referencia a la posición o conceptuación social del maestro, no es ocioso recordar que la pedantería, que se atribuye no pocas veces al docente primario, nace de la superficialidad de los conocimientos. Recordamos, por último, aquel pensamiento de Cossío de que nadie se atrevería a entregar la salud de un niño a un curandero y, sin embargo, se confía la personalidad toda del niño a individuos de deficiente cultura y carentes de las condiciones espirituales que requiere la función docente , sin tener en cuenta que la estructuración esencial de la personalidad y su propio destino se están forjando justamente en esos años críticos de la infancia.

Hemos formulado las anteriores consideraciónes con el ánimo de llegar al establecimiento de un principio relativo al nivel cultural del maestro y tener así un punto de referencia que permita deducir consecuencias de la situación actual de la educación en Lationamérica a ese respecto.

Cuando se examina la composición del magisterio en función de sus títulos, cuando se ve que son miles y miles los maestros que tienen meramente estudios primarios, se advierte cuán lejos se está de esa necesidad que resaltábamos al principio de que el maestro sepa mucho más que lo que va a enseñar. Si se tiene en cuenta, además, la aspiración de todos nuestros países de llegar a una escolaridad obligatoria más prolongada que la actual y las repercusiones que ello entraña en cuanto a superior contenido y nivel de conocimientos, se aprecia la gravedad del problema que han de abordar los sistemas de perfeccionamiento del magisterio en servicio.

Si de ese problema peculiar del maestro menos preparado pasamos al del que ha recibido una formación sistemática en las Escuelas Normales, la cuestión le afecta igualmente, aunque, como es natural, en menor grado. No obstante, el remozamiento de los conocimientos y su ampliación constante son tareas necesarias en todo profesional, e indispensables en el maestro.

De las consideraciones anteriores se desprenden algunas consecuencias. Una de ellas es la casi nula efectividad real que tiene el reclutamiento de personal docente carente de una buena base cultural, si inmediatamente no se emprende una acción sistemática y persistente para proporcionársela; otra, la de la orientación que ha de darse al perfeccionamiento cultural de tal modo que el maestro pueda formarse una cultura del "hacer" y no sólo del pensar; otra, cómo se puede estimular a éste para que realice una labor de investigación de hechos - especialmente educativos y de sus causas - con su propia observación y meditación y no sobre la base de monografías librescas hechas de referencias. El profesor necesita poseer una formación didáctica, el conocimiento de unas técnicas para la transmisión de conocimientos. Las Escuelas Normales, los Institutos de formación pedagógica, dan unas prescripciones, unas normas generales,

incluso pueden realizarse allí unas prácticas de enseñanza más o menos eficaces, pero no pueden proporcionar una preparación acabada, definitiva del maestro. Las situaciones concretas de la vida de la escuela, las necesidades e intereses diferentes, peculiares de cada alumno, las mismas complejidades de la tarea docente que presenta caracteres nuevos e imprevistos para el maestro, demandan el mejoramiento constante de su bagaje pedagógico. Por otra parte, la misma evolución y el progreso de las técnicas educativas hacen necesaria una información constante para no quedar rezagado.

Mas, en este aspecto tan importante del perfeccionamiento del Magisterio, por referirse precisamente a las técnicas que caracterizan y diferencian su profesión de las demás, hay mucho camino que recorrer y no se acaba de encontrar siempre el más acertado. Es frecuente observar una reacción del maestro al poco tiempo de iniciar sus actividades profesionales, adversa a la Escuela Normal, achacándole que lo que allí se le ha dado es pura teoría de escasa utilidad para resolver los problemas cotidianos que le plantea la escuela. Esto parece acontecer de una manera especial cuando se pretende la introducción de métodos activos, de globalización, de cultivo de la espontaneidad, etc., y no ha habido previamente, como desdichadamente no suele haber, un entrenamiento práctico y largo, con excelentes maestros para asimilar unas técnicas que la simple enunciación de los principios o doctrinas no puede dar. Entonces se produce en el nuevo maestro uno de los grandes males de la profesión: el escepticismo pedagógico.

Si la formación pedagógica, tal como se imparte en las Escuelas Normales, produce en ocasiones las consecuencias que hemos visto, no se correrá el mismo peligro al orientar los sistemas de perfeccionamiento del magisterio en servicio en análogo o parecido sentido? Porque si se examinan los planes actuales de preparación de maestros sin título, o la forma como viene desarrollándose comúnmente el perfeccionamiento del magisterio titulado, encontraríamos muchas de las fallas que achacan al sistema normalista, especialmente de falta de sentido práctico.

También las consideraciones anteriores se prestan a una reflexión detenida a la hora de tratar de dar concreción a los programas de perfeccionamiento del maestro: se se admite que para el mejoramiento de la acción didáctica del maestro debe darse una atención preferente al estudio de los casos prácticos que plantea la vida cotidiana de la escuela, habrá de tenerse en cuenta también la necesidad de que no se derive por una orientación de carácter exclusivamente práctico, de valor más inmediato que duradero para el maestro. También habría que evitar el extremo opuesto, y más que perderse en literaturas pedagógicas habría que dar quizás aforismos pedagógicos y explicar las antinomias de la educación.